

## **LA INSTITUCIONALIZACIÓN Y MARCO LEGAL DE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SU IMPRONTA EN LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA**

Margarita González Peiteado  
Universidade de Vigo

### **RESUMEN**

El presente trabajo trata de analizar, desde una perspectiva histórica, la evolución de la formación inicial del profesorado de educación primaria y de los estilos de enseñanza en España en los siguientes períodos: Siglo XIX, la II República, la dictadura de Franco, los gobiernos de Felipe González y José Luis Rodríguez Zapatero y el estado actual de la cuestión. En consecuencia, formación del profesorado, legislación y estilos de enseñanza son los temas en torno a los cuales se ha estructurado el estudio. Finalmente, a modo de conclusión, se han incluido algunas consideraciones generales.

**Palabras clave:** Reforma educativa, leyes educativas, legislación, estilos de enseñanza, formación inicial del profesorado, historia.

### **ABSTRACT**

The aim of this article is analyze in a historical perspective, the evolution of the initial training of Primary School teachers and the transformation of teaching styles in Spain. I will pay attention particularly on evolution of the career in teaching in the following periods: The nineteenth century, the Second Republic and the government of Presidents Francisco Franco, Felipe González and J.L. Rodríguez Zapatero. Teacher training, legislation and teaching styles are the purpose of this study.

Finally, as a sort of conclusion, some general considerations are included.

**Keywords:** Educational reform, educational laws, legislation, teaching styles, initial teaching training, history.

### **INTRODUCCIÓN**

Comprender la educación como práctica social institucionalizada requiere una mirada compleja que sea capaz de analizar los elementos históricos, la toma de decisiones y las políticas concretas que perfilan una formación del profesorado acorde a las características del momento. En este sentido es preciso enfatizar que todo proceso de formación inicial del profesorado está influido por el contexto socio-político, cultural e ideológico de la época, definiendo la naturaleza de la relación docente-discente, la labor profesional y las características de la figura del profesor. Por tanto se puede afirmar que las tradiciones imperantes en cada etapa son producto del devenir histórico. No existen hechos educativos que no vengan alimentados por ideologías pasadas. Por ello, de forma sintetizada vamos a recorrer el largo camino trazado por las sucesivas políticas que tuvieron influencia

en la educación formadora de los docentes en España y los sucesos que incidieron hegemonícamente en la configuración pedagógico-didáctica. Se hace hincapié en los hitos normativos que han marcado modificaciones en la capacitación docente con el propósito de conocer su origen y evolución histórica, en los estilos de enseñanza manifestados en cada período y la política educativa adoptada por los distintos gobiernos. En consecuencia, centramos el análisis en seis períodos históricos coincidentes con los cinco hitos normativos que regularon el sistema educativo español.

- Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857.
- Real Decreto de 29 de septiembre de 1931 por el que se reforman las Escuelas Normales (II República).
- La ley 14/1970 de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (LGE).
- La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).
- La Ley Orgánica de Educación (LOE), 3 de Mayo de 2006.

A su vez, es evidente que los cambios pedagógicos no solo apuntan a las competencias técnicas y científicas sino también a las competencias sociales necesarias para asumir nuevos retos, lo que les ha permitido el desarrollo de perfiles cada vez más profesionales. La competencia profesional está vinculada con la calidad del trabajo que realiza, el compromiso que se asume en la trayectoria profesional así como el estilo de enseñanza que se implementa. Teniendo en cuenta esta premisa, se abordará la evolución de la formación inicial del profesorado de educación primaria en base al marco legal que la sustenta y su implicación en los estilos de enseñanza, trazando cuatro estilos docentes asociados a cada una de las reformas existentes.

## **1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO Y LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA: ENTRE LO DESEABLE Y LO POSIBLE**

Posicionándonos en el contexto histórico en el que surgen las Escuelas Normales y siguiendo la evolución cronológica de los acontecimientos educativos, nos encontramos con una España envuelta en frecuentes contradicciones dadas las variantes políticas de la época.

Es en el siglo XVIII cuando surge una vorágine reformista impulsada por los ilustrados. El núcleo del modelo pedagógico sustentador es un mosaico de concepciones provenientes fundamentalmente del pensamiento liberal, favorecido por el compromiso de los gobernantes en la reforma radical de los estudios. Sin embargo las pugnas que signaron el campo pedagógico hasta el siglo XIX en un intento progresista de actualizar la práctica educativa, no pudieron vencer el entroncamiento conservador, forjado por las tradiciones. Como señala el profesor Gómez Rodríguez de Castro (1988) las escuelas normales están marcadas por la poca formación cultural, el predominio de la teoría sobre la práctica, el predominio de la instrucción sobre la educación y la poca formación pedagógica.

### 1.1. Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857: El docente académico

Con la promulgación de la Ley de Instrucción pública de 9 de septiembre de 1857 durante el bienio moderado (1856-1858), bajo el reinado de Isabel II y la presidencia de Narváez se emprende el recorrido del largo sendero trazado por una ley que perduró durante más de cien años. Puntuales modificaciones fueron erosionando su carácter inicial manteniendo una decisiva gravitación en la formación de docentes en España. Conocida como Ley Moyano, fue impulsada por el Ministro de Fomento Claudio Moyano Samaniego y significó el término de la consolidación del sistema educativo liberal y el comienzo de la estabilidad y del desarrollo de la Instrucción Pública durante más de un siglo. Al respecto señala Ruiz Berrio (1979: 221-242):

“Desde la Ley de Moyano las Normales en general, y la Normal Central en particular, no fueron objeto de reorganizaciones, necesarias con el paso del tiempo, hasta 1898. Es decir, se pasaron más de medio siglo en estado de claro abandono”.

Consta de cuatro secciones: La primera llamada “De los estudios”, sistematiza los niveles educativos del sistema:

- Enseñanza Primaria dividida en elemental (obligatoria y gratuita para quien no pueda pagarla) y superior.
- Segunda Enseñanza, cursada en seis años e integrada por estudios de cultura general y estudios con aplicación práctica a profesiones industriales.
- Nivel Superior, los estudios en las facultades, la enseñanza superior y las enseñanzas profesionales.

En la segunda sección “De los establecimientos de enseñanza” se regulan los centros de enseñanza públicos y privados. En la Tercera, “Del profesorado público” se ordena la formación inicial, forma de acceso y cuerpo del profesorado en la enseñanza pública. Finalmente en la sección “Del gobierno y administración de la instrucción pública” en la que se establecen tres niveles jerarquizados de administración educativa, central, provincial y local, y se sistematizan unos incipientes intentos de participación social en las administraciones. Autoriza una escuela normal en cada provincia y una con carácter general en Madrid, disponiendo la existencia en cada uno de los centros de una escuela práctica aneja a las Normales.

“Toda Escuela Normal tendrá agregada una Escuela Práctica que será la superior correspondiente a la localidad para que los aspirantes a maestros puedan ejercitarse en ella” (artículo 110).

Igualmente quedan definidos tres clases de maestros: los maestros de grado elemental quienes tenían que cursar dos años de estudio, los maestros de grado superior con tres años de estudio y los maestros de grado normal con cuatro años de estudio, el último en la escuela central.

En este caso, cobran relevancia los compromisos que se asumen en torno a la formación de la competencia profesional. Sin embargo, las tradiciones al enfrentarse al proceso de enseñanza están presentes en el *habitus* docente, en las estrategias a adoptar en el aula, en la organización educativa y la propia conciencia de los docentes. Al analizar las condiciones reales en que se desarrolla la vida en las aulas se mantiene el fuerte componente culturalista, una metodología basada en la exposición del profesor y férrea disciplina y la obediencia ciega del alumnado. Los propósitos pedagógicos

estaban orientados hacia la instrucción. El rol del alumno, concebido como tabula rasa, consiste en escuchar atentamente y recordar los conocimientos transmitidos manteniendo una actitud pasiva en todo el proceso. El componente pedagógico tiene una presencia simbólica.

La escuela presenta una estructura jerárquica, el docente es un mero ejecutor de planes detallados por entidades superiores. La enseñanza se constituye como un espacio disciplinador y los propósitos pedagógicos están orientados fundamentalmente hacia la homogenización y el adoctrinamiento, imposición de valores sociales, represión y castigo. Así se va perfilando un proceso basado en el docente como transmisor de la cultura y el discente como receptor pasivo, mero repetidor de la información. En esta etapa la escuela asume la función de clasificar al alumnado según sus capacidades, no se trabaja con el alumno individualmente, sólo se atiende al mejor grupo, al más activo, procurando en todo momento mantener el orden y el control de la clase. Costa Rico (2004: 969), recuerda que:

“La figura de los maestros como transmisores, más que elaboradores, de conocimiento en contacto con la niñez estaba rodeada de un escaso prestigio a finales del siglo XIX, en relación con su reducida formación y escaso salario”.

Solo la dinámica histórico-pedagógica llevó a perder el impulso autoritario basado en la interacción horizontal, en la lección como unidad hermética, en el examen como único elemento a valorar. Los maestros son los expertos y únicos protagonistas de este modelo. La autotomía del alumnado no interesa, resulta incómodo porque exige delegar decisiones, asumir compromisos, innovar, indagar. Esta cultura academicista no implica cambio.

Este controvertido modelo docente, en su vertiente más fuerte fue desapareciendo, pero a veces pervive camuflado en algunas actuaciones aisladas. Por tanto podemos encontrar soterrados bajo nuevas prácticas, viejos modos.

Otro de los legados radica en la recomendación de la apertura de Escuelas Normales femeninas.

Sin embargo, como recuerda Manuel de Puellas Benítez (1991: 143) la ley Moyano fundamentalmente se limita a recoger las experiencias existentes por tanto “no es una ley innovadora, sino una ley que venía a satisfacer los deseos de estabilidad –no más reformas incesantes- y a consagrar un sistema ya existente”.

Después de sucesivos intentos de reforma de los estudios de magisterio que no cuajaron, finalmente el ministro liberal Germán Gamazo lleva a la práctica un nuevo proyecto en el que reglamenta las escuelas graduadas anejas a las escuelas normales. Así se promulga el Real Decreto de 23 de septiembre de 1898, donde también se establece la reorganización de las Escuelas Normales masculina y femenina. Ángel Porto Ucha (1985) destaca, en este período, la importancia del establecimiento de hitos relevantes para la educación: La creación del Museo Pedagógico; la Cátedra Superior de Pedagogía que dirigió Cossío; o el Congreso Nacional Pedagógico, cuyo valor reside básicamente en la adopción de una nueva concepción de educación propugnada por la Institución Libre de Enseñanza, cuyo principal promotor fue Giner de los Ríos quien, convencido de la importancia de ejercer una enseñanza activa y contextualizada, propició una autentica renovación pedagógica.

Será en 1914 cuando por primera vez se unificaron en un solo plan de estudios la formación para ambas escuelas. (Real Decreto de 30 de agosto de 1914). Es en este punto de la historia donde aparece uno de los logros más importantes, como es la equiparación de los estudios del maestro con los de la maestra, compartiendo un mismo programa, que hasta ahora habían sido muy diferentes. Las históricas clasificaciones de individuos según su sexo son deslegitimadas por los nuevos discursos de carácter igualitario. Se trata de un incipiente principio de igualdad entre ambos sexos que va a tener una creciente y significativa gravitación en el comportamiento colectivo e individual de los sujetos. Camino que emprenderá un largo recorrido que, pasando por la enseñanza mixta, culminará en la coeducación. Sin embargo, redujo considerablemente el período de formación docente.

## **1.2. El decreto del 29 de septiembre de 1931 por el que se reforman las escuelas normales: El educador**

Con el nacimiento de la década de 1930 se va a configurar una de las épocas de mayor transformación educativa dedicando atención especial a la formación inicial. El 14 de abril de 1931 se proclama la 2ª República. En consecuencia, el proyecto sociopolítico de la época inaugura una nueva etapa en el sistema educativo español en el que la formación del docente es uno de los ejes centrales. La resultante de esta impronta es un proceso de formación que atiende a su faceta cultural, profesional y pedagógica, reflejado en el decreto del 29 de septiembre de 1931 por el que se reforman las escuelas normales, siendo Marcelino Domingo ministro de Instrucción Pública y Rodolfo Llopis responsable de la enseñanza primaria.

Como evoca Manuel de Puelles Benítez (1987), urgía capacitar al maestro para convertirlo en sacerdote de esta función, urgía elevar las jerarquías de la docencia por parte de la Iglesia.

Esta etapa histórica constituye un punto de llegada de un largo camino trazado a partir de una historia signada por las tensiones, conflictos ideológicos y políticos. Los aportes de figuras relevantes en las últimas décadas (Manuel Cossío, integrantes de la Escuela Nueva) y los profundos cambios que la propia realidad social experimentó han influido notoriamente en la realidad institucional transformando la práctica pedagógica. En este nuevo orden social la condición de iletrados constituía un objetivo a erradicar, por lo que se promovió la educación de todos los ciudadanos. Los propósitos pedagógicos estuvieron orientados desde un principio hacia la igualdad de oportunidades en educación y a favor de ideales democratizadores progresistas, deslegitimando las históricas clasificaciones de individuos según su nivel social y cultural de origen. Cobra importancia los compromisos que se asumen a favor de una mejora de la formación del profesorado impulsando un nuevo plan de estudios. Como recoge Antón Costa Rico (2004: 886), la II República impulsó:

“Una reforma que tenía en la educación una de las máximas preocupaciones, con voluntad de modernizar el sistema educativo, de responder a las demandas sociales y culturales y de dignificar la escuela y el magisterio, entre el conjunto del profesorado y las demás instituciones educativas”.

Concretamente se establece que los maestros de la enseñanza oficial serán funcionarios, y se introduce en la formación inicial una marcada orientación pedagógica. Es imprescindible acabar bachiller, superar un examen de ingreso y cuatro años de estudios específicos en las Escuelas Normales (tres de teoría y uno de práctica remunerada en escuelas primarias nacionales) y aprobar un examen

final global ante un tribunal presidido por un catedrático universitario. En el tercer curso se dictaban las enseñanzas especiales de párvulos, retrasados, superdotados, etc. y seminarios sobre aquellas asignaturas en las que el alumnado quisiera profundizar. Como señala Porto Ucha (2003: 28):

“Las Normales se convierten en instituciones profesionales, con una firme preparación pedagógica. Se le exige al estudiante de magisterio la adquisición de estudios superiores. Se abren las puertas a la Universidad”.

El proyecto educativo de la República concurrió a la revolución a través de la educación, con una renovación de la enseñanza primaria y el magisterio, y un ambicioso plan que pretendía erradicar el analfabetismo. En este sentido Escolano (1982), manifiesta que la reforma que promueve la República profesionaliza la enseñanza y eleva la categoría académica incluyendo innovaciones pedagógicas y metodológicas.

Para el nuevo orden de la sociedad la condición de iletrados en que se encontraba parte de la población representaba un obstáculo. Antón Costa Rico (2004: 886), ha señalado que:

“Se ponen en marcha cursos de selección del profesorado, antecediendo al Plan Profesional, aprueba los ascensos salariales en los niveles más bajos del profesorado y aumenta en más de 13.000 el número de docentes”.

Estas decisiones políticas además de reforzar la presencia docente mitigan la pauperización salarial en la que se encontraban desde antaño. Incluye la formación científica, pedagógica y práctica elevando la preparación cultural y pedagógica de los maestros además de establecer especialidades dentro de la carrera. Las Escuelas de Magisterio pasaron a ser Institutos Universitarios, situación que queda recogida en el Decreto de 29 de septiembre de 1931, quedando derogado la posibilidad de obtener el título con la posesión de bachillerato y superando las materias señaladas a tal efecto y las prácticas.

Se establece la coeducación en las escuelas normales con profesorado masculino y femenino, las prácticas remuneradas y el acceso a una plaza en propiedad de maestro de Enseñanza Primaria Pública al concluir los estudios. Bajo esta visión se produce una mejor valoración de la función docente junto a un aumento de su salario y se atiende a la formación académica y práctica. Se crea la Sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid que reemplaza a la Escuela Superior de Magisterio, en ella se forman los profesores de Escuelas Normales, de Instituto, los inspectores de enseñanza y los directores de grupos escolares de más de 6 cursos. Para su ingreso es necesario el título de licenciado o el de maestro y aprobar el examen de ingreso.

Llega el 18 de julio de 1936 y comienza la guerra civil española con el alzamiento militar del general Franco. Durante los tres años que duró la confrontación la situación va a cambiar originando un retroceso en materia educativa. Los propósitos educativos están dirigidos a alcanzar la homogeneización moral e ideológica.

En 1939 nos encontramos con un país cerrando un sangriento episodio de su historia. La concepción política que sostuvo el nuevo régimen involucra un gran desencanto y supone la renuncia a muchas aspiraciones que no han podido ser desarrolladas. Nuevamente asoma en el horizonte la creencia de que para enseñar no es necesario poseer un elevado conocimiento académico y pedagógico.

gico. La educación va a ser utilizada como un vehículo transmisor de ideología. El docente eficaz es concebido esencialmente como un propagador del nuevo orden político, social, religioso y cultural que pretende instaurar el régimen dictatorial de Francisco Franco. Se convierte en agente facilitador de la perpetuación del proyecto impuesto desde el gobierno. Porto Ucha (2003), en su estudio sobre la formación del profesorado, señala que el fin último es el control social mediante la represión, la depuración docente y el control exhaustivo de libros. En consecuencia, se pone en marcha la tarea de estrangular la política educativa de la República, eliminando toda influencia de carácter progresista. Como notas principales tenemos que la educación debe ser católica y patriótica. Se prohíbe la coeducación.

La formación de maestros pierde el status de formación universitaria que tenía en el Plan de estudios de 1931. El Plan mejor concebido en la Historia Educativa de España queda aniquilado. Una vez más se acentúa el significativo desfase entre la importancia de la educación y la preparación de los profesionales que la imparten. Las intenciones pedagógicas estuvieron orientadas desde un principio hacia la instrucción moralizadora y, en alguna medida, a la homogenización ideológica. Se instituye, entonces, un paradigma donde el control social y la homogeneización cultural son los ejes prioritarios en la agenda política de la época. Su objetivo es subordinar cualquier proyecto a la esfera de sus particulares concepciones. De allí su configuración pedagógico-didáctica fundamentada principalmente en las formas universalistas prescriptivas: el docente debe ser esencialmente un difusor de la cultura que la clase política dominante consideraba socialmente relevante. Se persigue cualquier contaminación de la ideología postulada por el régimen, llevando al exilio a muchos profesionales capacitados. En este escenario se promulgó, como respuesta de emergencia a la situación creada tras la guerra civil, una serie de planes. Coincidiendo con Escotet (1992: 100):

“Las reformas educativas inciden excesivamente en nuevas legislaciones, nuevas estructuras, nuevos medios, nuevos contenidos. Sin embargo, el eje de la reforma está en los facilitadores del aprendizaje, en los maestros y profesores, que son los que realmente pueden llevarla a cabo o sepultarla para siempre.”

### **1.3. La ley 14/1970 de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (LGE): El docente autónomo**

Posicionándonos en el contexto histórico de los años 70, nos encontramos con un nuevo panorama caracterizado por un proceso de expansión económica, con un clima político tenso y simultáneamente con la configuración de una reforma profunda del sistema educativo propiciada por una ley de largo alcance: La ley 14/1970 de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (LGE). En este caso, cobran relevancia los compromisos que se asumen y las modificaciones incorporadas. Recordando a Javier Tusell (1994: 369):

“El factor más importante de la vida española durante la década de los sesenta fue, sin duda el desarrollo económico y sus inmediatas consecuencias sociales producto de la integración de España en el marco europeo, del turismo e inversiones extranjeras y de inmigrantes en el exilio”.

La nueva ordenación del sistema educativo que se propone en la Ley responde a los siguientes fines definidos en su Título preliminar:

“1. La formación humana integral, el desarrollo armónico de la personalidad y la preparación para el ejercicio responsable de la libertad, inspirados en el concepto cristiano de la vida y en la tradición y cultura patrias; la integración y promoción social y el fomento del espíritu de convivencia.

2. La adquisición de hábitos de estudio y de trabajo y la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales que permitan impulsar y acrecentar el desarrollo social, cultural, científico y económico del país.

3. La incorporación de las peculiaridades regionales, que enriquecen la unidad y el patrimonio cultural de España, así como el fomento del espíritu de comprensión y cooperación internacional.

La educación, servicio público, “exige a los Centros docentes, a los Profesores, y a los alumnos la máxima colaboración en la continuidad, dedicación perfeccionamiento y eficacia de sus correspondientes actividades”. La profesión docente requiere la posesión de relevantes cualidades humanas, pedagógicas y profesionales; el estudio es para los alumnos un deber; y la familia tiene el deber y el derecho primero e inalienable la educación de sus hijos.

El espíritu de la Ley implícita y explícitamente recoge actuaciones a favor de la educación personalizada. El plan de 1971 supone un notable cambio con respecto a la situación anterior: Se eleva nuevamente a rango universitario la carrera de magisterio y se crean diferentes especialidades de formación frente a la tradicional enseñanza generalista. Así mismo se hace necesario que alumnos cursen COU, aunque sin selectividad y los profesores de la Escuela de Magisterio deben tener el título de licenciado y de doctor los catedráticos.

Una de las principales cuestiones es que los docentes continúan formándose bajo los mismos preceptos que alimentaron los marcos epistemológicos, conceptuales y metodológicos históricos del quehacer docente. Se mantiene el estilo tradicional que forjaron las matrices de la formación del profesorado como una modalidad casi exclusiva, y no como uno de los diversos estilos a los que se puede recurrir.

Paralelo a un movimiento de creciente prestigio académico por el ingreso de la formación del docente a la universidad, en donde la formación, acreditación y el ejercicio profesional están controlados, surgen nuevas corrientes que cuestionan el modelo de enseñanza existente. Muchas quejas provenían de los diplomados que consideraban que la formación recibida esta alejada de la realidad de las aulas.

Bajo esta disposición legislativa el docente adquiere más responsabilidad para seleccionar y aplicar estrategias de enseñanza. Sin embargo, el individualismo en el desempeño docente, el aislamiento, la incapacidad de autoanálisis y las escasas expectativas en relación con los alumnos, caracterizaron esta etapa. La autonomía se tradujo en falta de innovación y escasez de flexibilidad en las decisiones curriculares. Continúa la relación constituida bajo una estructura jerárquica: el experto frente al aprendiz.

A este respecto dice Hargreaves (1996) que la edad de la autonomía profesional no preparó convenientemente a los docentes para afrontar los drásticos cambios que comenzaban a surgir, y contra los cuales las frágiles puertas de las aulas no brindaban protección.

Teniendo en cuenta las consideraciones vertidas anteriormente, corroboramos que en la evolución de la formación del profesorado inciden las construcciones históricas que respondieron a una



época, una ideología, a la necesidad de la configuración de una determinada sociedad, todos ellos elementos que van configurando en el hoy y el ayer de la práctica escolar capítulos con distintas connotaciones.

El régimen de Francisco Franco finalizó en noviembre de 1975 con su fallecimiento. Meses antes el rey Don Juan Carlos de Borbón había asumido la Jefatura en funciones del Estado. A la muerte de Franco era patente la transformación experimentada por la sociedad española. Se inicia así el paso de la dictadura a la democracia en cuya andadura destacan dos fechas clave para la educación: 1992 y 2006 coincidentes con las dos reformas más importantes en este lapso.

#### **1.4. La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE): El docente facilitador del aprendizaje**

Las elecciones generales del 28 de octubre de 1982 dieron el triunfo al partido socialista. Con la presidencia de Felipe González Márquez el sistema educativo español se va a sustentar en una serie de soportes inspirados en la Constitución y en la realidad socio-política de la época.

Al abordar la cuestión de los estilos de enseñanza desde la perspectiva de la evolución histórica de la formación inicial docente, en esta etapa, como en las anteriores, debemos tener en cuenta las concepciones educativas que definen la relación entre docente y discente. En este sentido la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) perfila una configuración pedagógico-didáctica basada en el conocimiento básico de la psicología evolutiva del alumno, en la atención a la diversidad, en la adopción del planteamiento de enseñanzas flexibles, en el conocimiento y uso de una metodología basada en el aprendizaje significativo, en el enfoque globalizador, imbuido en una percepción esencialmente acorde con favorecer el desarrollo de la actividad constructiva en el alumnado, con el aprender a aprender. Ello redundará en la necesidad de formar un docente no adscrito a posiciones de enseñanzas tradicionales, se consolida un docente activo, diagnosticador, planificador, ejecutor, evaluador, guía y facilitador del aprendizaje y del desarrollo de una educación integral.

- “a) La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, social y profesional;
- b) La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (art.2.3).

Subyace la idea de dar preeminencia a estilos de enseñanza progresistas de corte individualizador, socializador, creativo, asociativo, cognoscitivo, participativo que tengan en cuenta la integración a la praxis educativa del contexto natural y social donde la escuela está inserta. La evolución del pensamiento acerca de lo que debe ser la actuación docente les lleva a la necesidad de enseñar de manera en la que ellos nunca fueron instruidos. Este modelo tiene el mérito de haber removido al docente del tedio y la rutina en el que estaba asentado. Así mismo cambian los requerimientos profesionales las condiciones de trabajo y se diversifican y amplían las tareas: pasa a ser guía, planificador, a efectuar un trabajo colaborativo, a adquirir nuevas destrezas y compromisos y a estar en permanente formación. Todo ello va a conducir a la aparición de tensiones, contradicciones, inseguridad, dadas las dificultades didácticas que le suponen el asumir estos desafíos y por carecer

de referencias para el desarrollo de su trabajo. Se va configurando un nuevo estilo de profesor que elabora su trabajo a partir de la experiencia en el aula, acumulando un amplio repertorio de recursos profesionales, a la vez que irrumpen las nuevas tecnologías como fuerte componente educativo.

Se trata de una Ley no exenta de polémica enraizada en varios sectores de la población: la Iglesia y los centros religiosos se mostraban disconformes con el trato que la Ley le daba a la enseñanza de religión y a los conciertos con centros de enseñanza. Entre los alumnos también se alzaban voces en contra de las pruebas de acceso a la universidad. Los profesores se sienten “convidados de piedra”, espectadores externos desorientados por lo que percibían como un desajuste entre las propuestas del Ministerio y la realidad del aula a lo que suman una excesiva carga laboral y el uso de un vocabulario para muchos de ellos desconocido. Desafortunadamente la escasa o nula participación y consulta a los docentes ha sido la tónica en todos los procesos de reforma. A ello hay que añadir la inexistencia de una ley de financiación por lo que su desarrollo se ve comprometido por el Presupuesto General del Estado, lo que dificulta la existencia de una adecuada dotación de recursos económicos y humanos para dar respuesta a la diversidad en una escuela con un alumnado cada vez más heterogéneo.

### **1.5. La Ley Orgánica de Educación (LOE), 3 de Mayo de 2006: El docente integrador**

El socialista José Luis Rodríguez Zapatero, tras su victoria en las elecciones generales de 2004 (revalida su cargo en 2008) intenta desplegar un amplio programa para iniciar la transformación educativa liderando una nueva reforma de la enseñanza.

Nace la Ley Orgánica de Educación (LOE), 3 de Mayo de 2006. No se trata de una reforma integral pero sí de una reforma necesaria, en un marco de permanentes quejas docentes debido a la pérdida de autoridad y prestigio social, al descenso del nivel de conocimientos y habilidades sociales por parte del alumnado y una relajación preocupante de la disciplina escolar y de la motivación por el logro como consecuencia de la falta de autoridad del profesor. A todo ello se suman sectores sociales que renuncian a la disciplina y a principios como control y exigencia basándose en estilos educativos progresistas mal concebidos que derivan en la dejadez e indiferencia, incrementándose las dificultades de convivencia en las aulas.

Sin la pretensión de realizar un análisis crítico de la Ley, porque está aún por ver el resultado de su aplicación, se emitirán a continuación algunas valoraciones con toda la reserva y provisionalidad que se merecen.

En primer término se trata de una ley que dignifica la formación inicial ya que se reforman los planes de estudio de las escuelas de magisterio y se recoge en el texto legislativo una mayor duración de la carrera docente (de 3 a 4 años) y la titulación de Grado en Educación Infantil y Grado en Educación Primaria, petición reiteradamente solicitada por pedagogos y maestros en las últimas décadas dada la importancia de dotar a los maestros del reconocimiento académico y social que siempre debieron ostentar. Todo ello se plantea al amparo del Modelo Europeo de Estudios Universitarios que se adapta al sistema de Grados del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con la finalidad de adquirir una educación homologable en la Unión Europea.

Consecuentemente se fusionan las siete especialidades existentes (maestro en educación musical, en educación física, en lengua extranjera, en educación primaria, en educación infantil, en pedagogía terapéutica, en audición y lenguaje) en dos.

Se perfila una conciencia clara de que todos los docentes deben adquirir conocimientos teóricos y habilidades prácticas necesarias con el fin de atender a la diversidad del alumnado, prevenir dificultades de aprendizaje, llevar a cabo una atención individualizada. Todo ello comporta la asunción de un nuevo paradigma de enseñanza que tenga su proyección en la actuación docente, la adquisición de competencias y la formación en habilidades sociales.

Sin embargo, en algunos aspectos permanece el espíritu de la LOGSE. Consecuentemente el modelo pedagógico que se refuerza en esta Ley es la relación profesor-alumno/profesor-entorno para trazar y guiar el plan de enseñanza. La didáctica se asienta en la participación. Se busca desarrollar con claridad las dimensiones del saber-saber hacer-saber ser. Se enseña para la vida en un centro, en la sociedad y en un contexto dado. Subyace la importancia de adoptar un estilo de enseñanza democrático, no directivo, que favorezca la comunicación, la participación, el conocimiento y el logro de un clima de empatía y responsabilidad compartida por todo el grupo, creando condiciones que favorecen el desarrollo integral del individuo y la comunicación. Alienta la motivación por el trabajo bien hecho y la constancia y firme voluntad para la consecución de los objetivos.

Es un intento por reafirmar al docente en su rol activo, diagnosticador, indagador, planificador, evaluador. La optimización de la enseñanza pasa a ser consecuencia directa de aprender a enseñar, de la capacidad de interactuar, de comunicarse con éxito en el contexto educativo.

Se extiende la idea de que el alumno es capaz de reelaborar el conocimiento de cada disciplina si se le pone en situaciones de recrear los momentos fundamentales de cada ciencia y se potencia el desarrollo de principios cognitivos. El docente debe estar comprometido con la autoevaluación de su quehacer educativo y asume importantes cuotas en las decisiones curriculares.

## CONCLUSIÓN

Al hilo del estudio llevado a cabo, se concluye que el panorama educativo está marcado por dos hechos fundamentales: Por un lado, el creciente interés de las instituciones y la comunidad educativa por transformar la praxis adecuándola a las demandas sociales; por otro, las sucesivas reformas implementadas en el transcurso de los años con la misión de dotar al sistema de las herramientas y elementos necesarios para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mejorar la actuación pedagógica constituye una preocupación central, conocer los factores que distinguen a una práctica exitosa de aquella que no lo es tanto continúa siendo un desafío para los que creen que la educación cumple una función estratégica en el desarrollo de las personas y en la potencialidad de todo grupo organizado. Los trayectos que históricamente se han recorrido nos ayudan a repensar la actualidad. Las buenas intenciones de los reformadores no son suficientes para que una Ley diseñada desde la Administración sea aceptada, comprendida y asumida por los distintos sectores de la comunidad educativa. De ahí que tener en cuenta el contexto sociopolítico en el que las reformas tienen lugar sea fundamental para comprender su implementación y las reacciones que genera. Esto en sí

mismo, no es positivo ni negativo, sino un hecho constatable que no se puede eludir. El resultado más patente es el desconcierto entre los profesores ante la sucesión de leyes y su incidencia en la praxis. En consecuencia toda reforma afecta al estilo de enseñanza que debe adaptar su forma peculiar de interactuar con los alumnos y de abordar las estrategias pedagógicas a las nuevas exigencias en una triple vertiente: docencia, investigación y gestión. La formación inicial del profesorado es justamente la preparación para asumir de forma reflexiva, razonada y creativa un estilo de enseñanza preferente y eficaz que favorezca la asunción de un perfil docente dinámico, crítico, investigador, dispuesto a asumir nuevos retos y que promueva un aprendizaje significativo y activo en los alumnos a la vez que su ejercicio se sustente en tres supuestos: individualidad, equidad y justicia, trabajando en equipo y en colaboración con otros agentes para desarrollar un proyecto en común, porque el éxito escolar depende del esfuerzo compartido del alumnado, familia, profesorado, Administración educativa y entorno social.

## BIBLIOGRAFÍA

- CAPITÁN DÍAZ, A. (1994).** *Historia de la educación en España*. Madrid: Dykinson.
- COSTA RICO, A (2004).** *Historia da educación e da cultura en Galicia*. Vigo: Xerais.
- ESCOLANO BENITO, A. (1982).** Las escuelas normales, siglo y medio de perspectiva histórica  
*Revista de Educación*. Madrid. MEC. nº 269 enero-abril pp 55-76.
- ESCOTET, M. A. (1992).** *Aprender para el futuro*. Madrid: Alianza.
- GÓMEZ RODRÍGUEZ DE CASTRO, F. (1988).** *Génesis de los sistemas educativos nacionales*. Madrid: Uned.
- HARGREAVES, A (1996).** *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- PORTO UCHA, A. S. (1985).** *La Institución Libre de Enseñanza en Galicia*. A Coruña: Edicións do Castro.
- PORTO UCHA, A. S. (2003).** *Historias de Vida. O maxisterio pontevedrés na II República, Guerra Civil e Franquismo*. Ponteareas: Alén Miño.
- PUELLES BENÍTEZ, M. (1987).** *Política y administración educativa*. Madrid: Uned.
- PUELLES BENÍTEZ, M. (1991).** *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor.
- RUIZ BERRIO, J. (1979).** Antecedentes históricos de las actuales secciones de pedagogía. En A. Escolano (comp.). *Los estudios de Ciencias de la Educación: Curriculum y profesiones*. ICE. Universidad de Salamanca. pp. 221-242
- TUSELL, J. (1994).** *Historia del Mundo contemporáneo*. Madrid: Uned.